



VOZES NA AULA: SOBREPOSIÇÃO E SILENCIAMENTO

Marcone Araujo Higino

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

mahigino@hotmail.com

Ester Maria de Figueiredo Souza

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

efigueiredo@uesb.edu.br

Lucia Gracia Ferreira

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB

luciagferreira@ufrb.edu.br

Resumo: As possibilidades de investigação do funcionamento discursivo da aula é matéria de estudos no campo das didáticas da língua e dos estudos de interação verbal. A intenção desta comunicação é a de apresentar dados produzidos no contexto natural de ensino, delimitando a ocorrência de padrões/ao de silenciamento dos enunciados docente e dos estudantes quando da apresentação pelo professor da temática predominante na aula. Discute-se o gerenciamento das vozes presentes na aula de português, a sobreposição dos enunciados do professor, dos alunos que tendem a provocar o diálogo ou estancar as possibilidades de ocorrência desse. Para tanto, expõem-se extratos de aulas de uma professora de língua portuguesa, do ensino médio, de uma escola da rede pública, gravadas em áudio e transcritos em turnos de fala, com o intuito de apresentar a predominância do padrão de tomada da palavra pela professora e pelos estudantes, se tendem ao silenciamento ou à réplica.

Palavras-chave: Dialogismo. Didática. Interação.

Introdução

Suscitar discussões acerca da interação na linguagem, correlação entre sujeitos, formação humana são noções que estão ancoradas nos postulados de Mikhail Mikháilovitch Bakhtin (1895-1975), notório pensador russo que através das reflexões acerca da linguagem e de outros campos solidificou algumas teorizações presentes antes do autor e até os dias de hoje e de Paulo Freire (1921-1997). Dessa maneira, dialogando com esses dois autores, busca-se explorar a aula enquanto contexto de produção de conhecimento e de interação verbal que tende a se perspectivar

pelo revozeio da palavra hegemônica do professor ou do livro didático ou pela ocorrência da palavra autoral do próprio professor e dos estudantes.

Para o presente trabalho nos interessa a discussão acerca do diálogo. É inegável a relação intrínseca entre os sujeitos da aula e os processos de formação identitária presentes no universo escolar, especificamente o gênero do discurso denominado sala de aula. Para Faraco (2009), famoso pesquisador das postulações de Bakhtin, “A realidade linguística se apresenta [...] como um mundo de vozes sociais em múltiplas relações dialógicas” (FARACO, 2009, p. 84). Assim, esse emaranhado de vozes e relações dialógicas também pode ser evidenciado em sala de aula. Seja por meio do livro didático e suas inúmeras vozes, seja pelo professor, diretor, funcionário de suporte ao funcionamento da instituição, dos pais e, sobretudo, pela voz do estudante, principal foco de um estabelecimento educacional. Esse jogo de *vozes sociais* permanece (re)afirmando valores, segue dando manutenção a outros, gerenciando lugares. Não há como se pensar em enunciados neutros. Em maior ou menor grau, consciente ou inconscientemente, a presença de um posicionamento estará lá. O pensador russo ratifica tal afirmação em: “[...] um enunciado absolutamente neutro é impossível. A relação valorativa com o objeto do discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado” (BAKHTIN, 2000, p. 308).

O ambiente da sala de aula pressupõe o exercer de alguns papéis pré-definidos. O papel do professor, do aluno, do líder de classe etc., a hierarquia também confere certos ritos ao andamento da aula. Por muito tempo imperou-se uma forma tradicional em que esses papéis detinham o total controle e exerciam algumas sanções, por vezes cruéis, desde de ofensas vexatórias a até mesmo agressões físicas. Com o repensar das práticas docentes, com o advento de direitos, as leis e instituições se adequaram a o atual cotidiano. Não sendo concebido o direito totalitário de usar da força ou da opressão para o gerenciamento da atenção em sala de aula. Então, a construção do diálogo, e também, do domínio da palavra emerge múltiplas implicações em relação ao universo escolar. Souza e Coelho (2012) reforçam que:

[...] Todas as ações em torno da palavra estão submetidas a forças que se opõem: a uma dialogia de forças. A palavra (i) institui movimentos sociais (processo de enunciação) sendo, ao mesmo tempo, por eles determinada (produto enunciativo);

(ii) apresenta-se simultaneamente como interrogação (produção de sentido) e réplica (efeito de sentido); e (iii) reitera e ratifica ideologias (discursos). (SOUZA e COELHO, 2012, p.2)

Destarte, esse confronto social heterogêneo realizado em sala de aula possibilita essa constituição discursiva do sujeito dialógico. Com esse estabelecimento de sujeitos a partir do outro, as vozes sociais reagem de distintas formas. “Algumas entrarão como vozes de autoridade e outras como vozes internamente persuasivas” (FARACO, 2009, p. 84).

Desse modo, esse movimento contínuo de (re)construção na interação em sala de aula perpassa tais processos. O que pode resultar em uma negação em relação à composição de vozes, sendo que uma fica a mercê de outra voz hierarquicamente superior e autoritária. Nas palavras de Bakhtin (1998):

[...] a linguagem é grandemente pluridiscursiva. Deve-se isso à coexistência de contradições sócio-ideológicas entre presente e passado, entre diferentes épocas do passado, entre diversos grupos sócio-ideológicos, entre correntes, escolas, círculos, etc. Estes “falares” do plurilingüismo entrecruzam-se de maneira multiforme, formando novos “falares” socialmente típicos. (BAKHTIN, 1998, p.98)

Dessa maneira, somos formados por vozes a partir de entrecruzamentos ocorridos em momentos anteriores, seja por meio de uma sobreposição de voz por interlocutor(es) monológicos¹: “que se apresenta como uma massa compacta, encapsulada, centrípeta, impermeável, resistente a bivocalizações” (FARACO, 2009, p. 84-85), ou seja, por um interlocutor que faça o uso da linguagem de modo que seja “permeável às bivocalizações e hibridizações, abre-se continuamente para a mudança” (FARACO, 2009, p. 85). Portanto, a sala de aula torna-se um terreno propício para visualizar tais fenômenos.

Gerenciamento das vozes sociais em sala

¹ A noção de monologia é concebida complexa e refutável por alguns autores que consideram o monólogo uma relação dialógica com um “eu” interiorizado.

Com base no *corpus* investigado durante a observação de uma professora de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Médio de um colégio público estadual de Vitória da Conquista, analisamos como a alternância de vozes são processadas considerando o professor e os estudantes em três extratos da aula, a seguir apresentados:

Descrição 1: Rito prático de uma aula

O pesquisador chega à classe e se posiciona em uma carteira à frente, buscando quanto menos interações possíveis. A professora inicia a aula cumprimentando os alunos.

1) 00:25 - *A professora reclama Raquel para que guarde o que não será utilizado na sala de aula e pergunta se os alunos sentados no fundo da sala estão prontos para a aula.*

2) 00:26 - *A professora avisa que na quinta-feira dará uma avaliação e que sábado e domingo será o Enem e pergunta quem irá fazer.*

3) 01:04 - *Diz que a primeira apostila que ela deu era pra ser trabalhada em sala, mas não deu tempo, por isso, faria um apanhado do texto para que eles não ficassem de tudo sem verem nada. Completando que as informações serão válidas para quem vai ou não fazer o Enem.*

4) 01:44 - *Um aluno chega atrasado e a professora não o deixa entrar. E diz que independente de quem assinou a folha na outra aula, tirou cópias do texto para todos, que na impressão o outro lado ficou de cabeça para baixo, que isto não seria problema é só virar a apostila. Enquanto a professora entrega a apostila, todos os alunos conversam.*

5) 03:44 - *A professora diz a um aluno: perdeu feio, demorou e ainda vem com a mão cheia de lanche. O aluno diz: porque não deixou entrar professora pra dividir.*

6) 04:11 - *A professora entrega outra folha e alguns alunos ficam dispersos aguardando a explicação.*

- 7) 05:37 - E avisa sobre a entrega final do trabalho que será dia 22/11, e que não espere só para entregar nesta data, se estiver pronto pode entregar antes, que depois desta data não receberá mais, pois precisa de tempo para corrigir.
- 8) 06:41- Neste momento um aluno entrega um trabalho no papel pautado, a professora aproveita para orientar como deve usar o papel, pois já recebeu trabalho escrito de cabeça para baixo e pede para que cuide da estética do trabalho, este também será avaliado.
- 9) 07:44 - A professora pede para que os alunos peguem a apostila “O poder da argumentação” e inicia sua explicação de como elaborar uma redação. Argumenta com uma pergunta, por que se pede no Enem e Vestibular uma dissertação e não uma descrição ou narração já que é mais fácil.
- 10) 08:17 – A professora diz que narrar é criar, usar as ideias para ilustrar como quiser. Na descrição também usa a criatividade tanto da linguagem objetiva quanto da subjetiva. A professora continua a explicação indagando porque temos que fazer uma dissertação no Vestibular e Enem sem que possamos escolher o que queremos escrever. E conclui dizendo que dissertar quer dizer defender a ordem, ideias, provar que aquilo é meu. (rindo). Neste momento a professora explica de que maneira pode vir pedindo nos processos seletivos a construção da dissertação. E diz que o problema de muitos alunos está em não saber iniciar uma redação; e é um problema que precisa ser sanado. Que isto é decorrente de pessoas que não ler. A professora dá ênfase ao assunto “leitura” dizendo que somos aprendizes da língua e diz: _ você só é um leitor quando ler e decodifica aquilo que você ler.

Na Descrição 1, partes iniciais da aula de Língua Portuguesa, observa-se uma máxima constante na forma de atuar como professor dito tradicional na educação brasileira. Assim, o

professor faz as tomadas de turnos² e os interlocutores pouco participam das interações de forma *simétrica*. Pode-se aceitar que eles cooperam com respostas como o silêncio, a aceitação dos comandos, execução das atividades sem indagar ou se opor, mesmo que seja no sentido de desenvolver o conhecimento. Dessa forma, os interlocutores em sala acima descritos não fazem o uso do turno e, portanto, não utilizam do turno de maneira efetiva, apenas interagem confirmando, solicitando algo mecanicamente, ou mesmo através de linguagem não verbal, expressões faciais, gestos etc.

Descrição 2: Rito prático da aula

11) 11:50 - Um aluno pergunta a professora se a redação já é desclassificada quando é lida o início, e ela responde dizendo que não, que toda redação é lida por completo.

12) 14:00 – A professora dá exemplo de alunos de outra sala, que quando entregam a avaliação antes do aluno ler o texto já vai para as perguntas, que ações como estas trazem resultados ruins e que é preciso usar o bom senso.

13) 14:40 – Conclui dizendo: Quem muito ler muito escreve; quem pouco ler pouco escreve; quem nada ler nada escreve”. A professora continua falando que lê abre a mente para o mundo.

14) 15:26 – A professora diz que a leitura é vasta, não tem como uma pessoa dizer que não gosta de ler nada. Quanto mais se ler, mais sua mente se abre, seus horizontes se ampliam ao mesmo tempo se aprende sobre matemática, que também é leitura, sobre geografia, história, física, biologia, saber sobre tudo isso é leitura de mundo. A leitura de mundo é ler tudo que está em sua volta e ter conhecimento de vários assuntos (cita os vários gêneros textuais para exemplificar).

² Mecanismo básico da estrutura conversacional (COELHO, 2011).

15) 16:14 – *A professora continua explicando que ao fazer o Enem ou outra prova, os alunos não vão encontrar respostas certas, corretas, o que se pede é para ser compreendido interpretado, porque todas as questões são interligadas com outras disciplinas, é interdisciplinar.*

Na Descrição 2, verifica-se o uso do turno por parte de um estudante, o que demonstra uma diferenciação da Descrição 1. (*Um aluno pergunta a professora se a redação já é desclassificada quando é lida o início, e ela responde dizendo que não, que toda redação é lida por completo.*) O questionamento rompe com a atmosfera de um “monólogo”. No primeiro momento, os outros alunos observam o enunciador e demonstram uma apreensão que demora alguns segundos. Conforme Souza e Coelho (2012): “Na escola se ensina mais do que conteúdos, ensina-se a como se comportar (portar com o outro) em sociedade [...] vê-se que a palavra do professor exerce papel fundamental para regular e regulamentar comportamentos discentes” (SOUZA e COELHO, 2012, p.5), assim, entende-se que o receio de tomar o turno por parte dos alunos tem a ver a com cultura historicamente construída e que essa “regular” do comportamento funciona de forma abrupta, o que gera uma participação reduzida na cadeia enunciativa.

Descrição 3: Rito prático da aula

A professora começa a falar sobre intertextualidade (intertexto), que se trata de um texto dentro do outro. Que no próprio livro dos alunos não são encontrados só textos que sejam de matemática, nem textos que sejam só de português tudo está interligado um com o outro, essas várias informações dentro de um texto é leitura de mundo.

16) 17:18 – *Em seguida a professora dá exemplo de como iniciar uma redação cujo tema seja “Saúde pública”. Que uma dissertação é dividida em três partes, é objetiva e clara com começo, meio e fim; introdução, desenvolvimento e conclusão. E continua explicando sobre cada parte de*

uma redação e seus parágrafos. Conclui dizendo que assim é uma dissertação, colocar no papel as suas ideias o que defende

A descrição 3 encerra a primeira parte da observação da aula demonstrando como as tomadas de turnos acontecem de forma unilateral. Diante desse quadro indagamo-nos: a aula de Língua Portuguesa apresentada poderia ter a participação mais engajada, participativa e menos apática por parte dos estudantes? A tomada de turno pelos discentes pressupõe um ato de subversão à ordem tradicional da aula de Língua Portuguesa? Investigar tais comportamentos através dos postulados bakhtinianos poderá ampliar o nosso olhar acerca desse objeto.

“Viver significa participar do diálogo”

A construção do nosso “eu” se realiza a partir do encarar e aceitar a existência do(s) outro(s) como interlocutores e também detentores da tomada de turno. Para Mikhail Bakhtin (1998), apesar de um enunciado estar em plenas condições de ser compreendido pelo seu interlocutor, ele deve além disso gerar uma reação responsiva. Quando não vemos essa interação, corre-se o risco de termos a polarização da palavra. Analisando um evento discursivo semelhante, Rojo (2006) reafirma esse fenômeno em relação ao professor e a interação com o estudante, segundo ela: “[...] Ao contrário, o que vimos em grande parte da amostra analisada é um estilo autoritário de condução do discurso por parte do professor, que exige reconhecimento e repetição automática dos alunos” (ROJO, 2006, p.71). Dessa maneira, a lógica que determina que o estudante deve repetir vozes, ou mesmo silenciar, impede de constituir a sua voz social autêntica. O pensador russo ainda reforça que: “O enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal. Tem fronteiras nítidas, determinadas pela alternância dos sujeitos falantes (dos locutores)” (BAKHTIN, 2000, p.320), dessa maneira, compreende-se que deve existir uma alternância. Até mesmo o locutor ao enunciar, já espera uma reação responsiva, ou seja, esse encadeamento dialógico convoca o outro para essa arena, “[...] e esse discurso não pode deixar de repercutir no enunciado. O enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto”. Assim, assumindo essa compreensão bakhtiniana, compreende-se que

o lugar do interlocutor está ali edificado, muitas vezes pode não ser acionado de uma maneira efetiva, seja por uso da palavra, enunciado, etc., ou seja por utilização de linguagem não verbal.

Ao se aproximar dessa seara discursiva dialógica bakhtiniana, alguns termos são automaticamente evocados, como: *responsividade*, *réplica*, *alteridade*, *ressonância*, que vão dialogar com esse esfera da sociedade, denominada sala de aula. Assim, essa *responsividade* pode estar implícita. Cabe ao professor conceder simétrica a oportunidade para que vozes sociais sejam apresentadas. Promovendo a noção de *réplica*, e consolidando a formação do *outro* e possibilitando a *ressonância* de respostas e/ou enunciados necessários também para a formação do discente. Para além da discussão de formação do estudante, o que há também é o constante conflito de interesses por grupos que anseiam por mais espaço, Choppin (2004) acerca do, *objeto complexo*, livro didático em (CHOPPIN, s/d. apud CHOPPIN, 2004, p. 563) afirma que:

[...] Mas, além desse conteúdo objetivo cujos programas oficiais constituem a trama, em numerosos países, o livro de classe veicula, de maneira mais ou menos sutil, mais ou menos implícita, um sistema de valores morais, religiosos, políticos, uma ideologia que conduz ao grupo social de que ele é a emanção: participa, assim, estreitamente do processo de socialização, de aculturação (até mesmo de doutrinação) da juventude. (CHOPPIN, 2004, p. 14).

Dessa forma, os sujeitos ao veicularem os seus enunciados, trazem consigo uma outra carga discursiva que independente de ser *sutil* ou *implícita* acaba por ser representativa. A interação é construída coletivamente. Compreende-se uma aula convencional como pouco participativa por inúmeras razões. Mas a abertura para os turnos, a possibilidade de dialogar em seu sentido lato deve ser mantido e/ou fomentado.

Souza e Coelho (2012) apontam que “A imagem que um sujeito faz de si mesmo se molda e (re)molda não apenas a partir do modo como esse sujeito compreende e significa suas ações, mas também em função das pistas dadas pelos outros sujeitos sobre o modo como suas ações estão sendo interpretadas.” (SOUZA e COELHO, 2012, p.6) Destarte, é um jogo mútuo em que as “peças de um quebra-cabeças” vão se montando aos poucos na medida em que o jogo discursivo interacional vai se compondo, podendo ser atualizado a depender de novos reposicionamentos. Ao enunciar, o estudante propicia uma interação que gera uma reação por parte do professor. Na

Descrição 2, o excerto: “*Um aluno pergunta a professora se a redação já é desclassificada quando é lida o início, e ela responde dizendo que não, que toda redação é lida por completo*”, funciona como uma crucial interação para emergir outras indagações acerca do conteúdo em discussão. Cabe ressaltar que o objetivo dessa investigação não é o de analisar a atuação da professora. Mas sim observar o lugar historicamente construído da professora de Língua Portuguesa como um “eu” que é essencialmente formado pela existência de *outrem*.

Sugerir tal abertura nas/das tomadas de turno e, portanto, fortalecer a dialogia entre sujeitos ativos em sala de aula não quer dizer atentar contra a autoridade docente. O professor, hierarquicamente construído, tem a autoridade e estabelece os limites na sala de aula. O que se propõe aqui é o combate à concepção *bancária* tão discutida por autores de outros campos de estudo. Assim, Leite e Feitosa (2011), seguindo os pressupostos de Freire (2005) denotam que:

[...] A concepção bancária da educação assinala a ação do educador em dois momentos: no primeiro, ele adquire os conhecimentos (numa biblioteca, centros de formação, etc.); no segundo, em frente aos educandos ele passa a narrar o saldo de suas pesquisas, cabendo aos alunos apenas memorizar o que ouviram. Assim, não há construção de conhecimento, pois os educandos não são chamados a compartilhar saberes, apenas memorizam mecanicamente, recebem os “depósitos bancários” de conteúdos. Não obstante, essa educação se dá de forma vertical, antidialógica, acrítica, apolítica e passiva. (LEITE e FEITOSA, 2011, p. 4).

Desse modo, o *antidialogismo* é perceptível na maior parte da aula da professora de Língua Portuguesa observada. Na Descrição 1, quando observamos o turno “2) 00:26 - A professora avisa que na quinta-feira dará uma avaliação e que sábado e domingo será o Enem e pergunta quem irá fazer”. Os convites aos diálogos não exigem uma complexa e crítica argumentação. No caso apontado, temos possíveis respostas, semelhantes às presentes no livro didático, que simplesmente é respondida com “sim ou não”, ou “certo ou errado”, entre outras respostas binárias. O caráter dialógico é tido como mais complexo, mais fluído, *a realidade fundamental da língua* como defende Bakhtin (2006):

[...] O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 2006, p.125)

Então, como já mencionado ao longo do texto, qualquer que seja a *comunicação verbal* poderá conceber como um *diálogo*, todavia, chamamos a atenção para conceber algumas interações que sobrepõem a tentativa de reação do interlocutor. O que foi demonstrado em parte da aula da professora Língua Portuguesa de uma escola pública.

Considerações finais

Sabe-se que existem formas e formas de se constituir e de exercer a voz social inerente a cada indivíduo, que existem padrões de comportamento estabelecidos e seguidos por toda uma sociedade, porém é sabido, também, que toda interação em uma esfera escolar tem implicações inimagináveis após ser concretizada como uma enunciação. Logo, “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 2006, p. 96), portanto, a cada escolha lexical, a cada manifestação com maior ou menor grau de expressividade possui um *sentido ideológico*. E um dos ambientes de *confronto dialógico* por natureza é a sala de aula “um microcosmos da sociedade onde alunos iniciam suas carreiras ainda crianças, desenvolvem-se cognitivamente e se instituem sujeitos sociais, o que fazem à medida que reconhecem seus papéis e funções interacionais nesse espaço institucional” (SOUZA e COELHO, 2012, p.4). Desse modo, entende-se que todos os sujeitos envolvidos neste espaço, contribuem para que o engajamento ocorra e para que as interações sejam promotoras de diálogos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 12. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2006.

_____. **Questões de literatura e de estética**. São Paulo: Unesp/Hucitec, 1998.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 277-326.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p.549-566, 2004.

COELHO, Fernanda de Castro Batista. **Construção identitária e(m) comportamentos na sala de aula**: o agenciamento da palavra em dois grupos (um alemão e um brasileiro). Doutorado (Tese). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Letras. Belo Horizonte: MG, 2011.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo**: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar, 2009.

LEITE, Raquel Crosara Maia; FEITOSA, Raphael Alves. As contribuições de Paulo Freire para um Ensino de Ciências Dialógico. VIII ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. **Atas do VIII ENPEC**. Campinas, 2011.

ROJO, Roxane. O texto como unidade e o gênero como objeto de ensino de Língua Portuguesa. In: TAVAGLIA, Luiz Carlos (Org.) **Encontro na linguagem**: Estudos lingüísticos e literários. Uberlândia, MG: EDUFU, 2006, pp. 51-80.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo Souza; COELHO, Fernanda de Castro Batista. **Aula de Português**: palavras e contra palavras. II Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa-SIELP. **Anais do SIELP**. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.